

ТЕХНОЛОГІЇ ВИКОРИСТАННЯ МИСТЕЦТВА У ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ

УДК 377.6:37.136

Людмила Кондрацька,
м. Тернопіль

ЕПІСТЕМОЛОГІЧНА КОНЦЕПЦІЯ ВИКЛАДАЧА МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН: ТЕХНОЛОГІЯ РЕАЛІЗАЦІЇ

У статті зумовлена актуальність і обґрунтовано зміст основних положень епістемологічної концепції викладання мистецьких дисциплін та когнітивно-корекційної технології формування художньо-рефлексивної, ціннісно-сислової і акмеологічної компетенцій майбутнього вчителя мистецтва.

Ключові слова: епістемологічна концепція, когнітивно-корекційна технологія, художньо-рефлексивна, ціннісно-сислова і акмеологічна компетенції.

Нині вже нікого не шокує зізнання Роберта Оппенгеймера: «Ми зробили роботу за диявола» [4, с. 86]. Сучасне інформаційне суспільство висунуло інші цінності і принципи управління життєдіяльністю людини: розмиваються норми її цивілізаційного співіснування, стійкі категорії самоідентифікації. Інтенсивний потік надлишкової інформації, розрахований на калейдоскопічне сприймання позначеної предметності, ігнорує співпереживання її сутнісного смислу як непомірний і зайвий тягар. Поквапність «горизонтального» (синтагматичного) осягнення тексту реципієнтом не залишає часу на актуалізацію ним енграм (мнем) індивідуальних, колективних і мікрокосмічних архетипів, як життєдайного джерела свого «Я». Втративши опору в собі (у своїй ноуменальності), людина шукає її ззовні. Загіпнотизована ідеєю химерного прогресу, вона бездумно спрямовує свою енергію не на вслуховування в буття, вдивляння вглиб вічності, а на втечу від екзистенціальної миті цієї зустрічі. Прагнення надати «синтаксичній конструкції» свого життя незавершеності спонукає людину знаходити «втіху» у процесі нескінченного структурування

і диференціації упорядкованої Творцем цілісності і єдності світу. Не підозрюючи про існування непідвладних їй законів світостворення, людська особа кидає виклик космічному порядку, збурює його енергію і одержує вибух глобальних катастроф та спустошень, в тому числі й «спустошення» часу, що стає некерованою і руйнівною стихією.

Утім подивимось на ситуацію есхатологічно і сподіватимемося на останній шанс. На нього пророче вказував ще апостол Павло¹, а у першій половині ХХ ст. – автори «Маніфесту Рассела-Айнштайна» та послідовники славнозвісного Пагуошського руху. З того часу з'явилося чимало рецепцій доцільності зміни свідомості, однак лише для досягнення так званих правди факту і істини від держави. Настав час виходу за межі свідомого, щоб згадати про Правду від Святого Духа та Істину від Бога – цінності, що, до речі, об'єднують усі релігії і культури. (Ось чому Ф. Достоевського цитують індо-буддисти і даосисти, а Утіморо Кандзьо – М. Лосський).

До розширення ціннісно-культурного обрію нас запрошує епістемологія². Предметом її дослідження постає аналіз природи і критеріїв *достовірного*³ (сутнісного) знання, меж і умов його досягнення, а також співвіднесеність різних форм *інтелектуального життя* (розширення енциклопедії знання, розвиток мислительної техніки, освоєння способу «бачення» сутності речі). Йдеться про природу інтегративного (процедурного, імпліцитного, інтуїтивного

¹ Йдеться про його слова з Послання до римлян: «І не пристосовуйтеся до віку цього, але перемініться відною розуму вашого» (Рим., 12, 2).

² Поняття «епістемологія», введене шотландським філософом Дж.Ф.Фер'є у 1854 р., традиційно тлумачиться як «надумана» тавтологія терміну «гносеологія». Утім, етимологічний аналіз слів показує, що γνώσις – це знання-відання, відкрите розумом особи на основі персонального присвоєння загальнолюдського досвіду, а ἐπιστήμη – знання-відання, дароване Творцем як Його Одкровення, що смиренно приймається особою в ході цілковитого єднання з Ним. Таким чином, між гносеологією і епістемологією існує така ж кардинальна відмінність, як між Словом в Бозі і Словом, відкритим (явленим) людині.

³ Етимологія слова «достовірність», пов'язана з латинськими іменниками uero, se-verus, «тверда, непохитна віра» і heorte, «свято», «радісна надія», дає підстави вважати його синонімом слова «істинність», що семантично походить від грецького дієслова es, «бути», іменника esto, «субстанція» та однокорених прикметників etos, eteos (від s-e-to), «існуючий насправді», «сутнісний», які відповідають латинським дієприкметникам alethes, lethos, lathos, «не підлягаючий забуттю», «збережений в пам'яті для чергового відкриття» і споріднені з аккадськими іменниками emtu, «істина», ammatu, «надійний фундамент» та єврейськими emeth, «вірність, істинність», і amen, «воістину так».

і реліктового) знання двомірного (символ – його смислові значення як єдність множин) і тримірного (символ – його смислові значення – сутність як абсолютна єдність і самототожність) типів (М. Фуко, В. Келле). Параметри їх сутнісної верифікації задаються культурно-історичною епістемою, що, звісно, передбачає реалізацію трьох умов: здатності до «зустрічі-уподібнення» з річчю, оволодіння методом «допитуваності» речі і врахування контексту інтелектуальної ситуації.

Епістемічна структура має найповніше виявлення в ейдетично-логічній конструкції художньої форми як динамічного і антиномічного посередника між смисловою предметністю та її чистою сутністю, ірраціональною стихією безсвідомої першообразності і чистим, ясним світлом свідомості. Конкретно-історичний тип епістемі визначає спосіб художнього розуміння предметної сутності і, відповідно, парадигмальний зміст тлумачення мистецтва. Так, його класична парадигма характеризується двома тенденціями:

- субстанціалізацією художнього феномену як виразника «вищих устремлінь духа», родового досвіду людства чи відповідальної, онтологічної унікальності «тут і тепер» (за умови відведення автору скромної ролі комбінатора форми і організатора інформації);
- суб'єктивізацією художнього феномену як виразника мови, думок автора, авторських емоцій чи ментальних характеристик, передбачаючого не лише принципову недоведеність його «істин», але й неспростовність останніх.

У контексті цієї парадигми актуальними є такі моделі інтерпретації, як пояснення, переклад, розуміння-редукція художнього смислу до варіації відомих тлумачень, розуміння як вільна смислова творчість (постмодерністська програма). Спільною рисою цих моделей є обмеження конструкції художнього знання позначеним-означуваним, з вилученням (ігноруванням) знаку як явленої подоби речі в її сутності (тобто конструкція знання «як»).

Некласична парадигма тлумачення мистецтва характеризується:

- руйнуванням базової для класики суб'єкт-об'єктної матриці;
- десубстанціалізацією і герметизацією художньої форми;

- поглядом на розуміння як на творчий намір у його становленні, тобто виходом у конкретний життєвий простір і перетворенням естетичного суб'єкта у трансцендентну діалогічну особу;
- створенням ситуації «зависання» досвіду художнього розуміння (коли знання постає у модусі свого існування і ставленням до художнього тексту як до знаку «чистої сутності» (в якому структури свідомості невіддільні від реальної предметності);
- введенням вимоги феноменологічної редукції (тобто «зрізання» культурного інтерпретаційного пласту) як пізнавальної процедури «розуміння — наміру» у його безпосередності.

Актуальною для цієї парадигми є модель інтерпретації як розуміння предметної сутності. Причому, йдеться не просто про «відкриття» істини в результаті трансцендентальної рефлексії (як «світла» власного інтелекту), а про смиренне приймання Абсолютної Істини в результаті допитуваності-співбуття з Нею (а отже душевно-духовного зцілення). Таке розуміння реалізується у тримірній конструкції художнього знання як знання «що». В ньому діалог позначеної і означуваної предметності опосередковується знаком її виявленої сутності. Це знання визначається о. П. Флоренським як «осягнення формули Досконалого Світла» [9, с. 89], тобто «суб'єктивно незатьмареної Істини, що приходить з любов'ю у тиші» [9, с. 131]. Інший російський філософ, мистецтвознавець і педагог І. Ільїн назвав його «художнім таїновіданням, знанням служіння і радості» [2, с. 93]. Музикознавці В. Медушевський і С. Скребков, розробляючи теорію художнього мислення логосами, вбачали у ньому присутність «сили творення, любові, миру і блаженства» [6, с. 29], що відкриває перспективи «цілісного бачення відкритим серцем», тобто «знання, що переросло у сокровенне відання, здатне опосередковано змінити існуючий стан речей» [6, с. 21]. Їх думку оригінально доповнює російський композитор і музикознавець В. Мартинов, який у своїй концепції розвитку мистецтва висуває ідею художнього споглядання як «есхатологічної спрямованості до здійснення присяжності» [5, с. 94].

Критеріями достовірності такого художнього знання, згідно з діалектико-феноменологічною концепцією художнього вираження, є його *цілісність* (за принципом оформленості смислового віддзеркалення первообразу у антиномічній єдності свідомого і

безсвідомого, чуттєвого і раціонального, необхідно даного і вільно відтворюваного), *самодостатність* (за принципом суб'єктивної незаангажованості) і *адекватність* (за принципом відповідності між сутнісною характеристикою факту, явища і їх художнім смислом) [3]. Утім, епістемічне обґрунтування повноти художнього знання передбачає не лише попереднє визначення герменевтичної сфери художньо-смыслового моделювання. Необхідною є художня і світоглядна апперцепція власне особи пізнаючого. Адже «людина не осягне сутності як категоріального принципу, доки говоритиме і маритиме сама з собою, доки не звільниться від свого Двійника – гордовитого і самореалізованого інтелекту», підкреслював академік О. Ухтомський [7, с. 358].

Стратегію цієї апперцепції визначає зміст епістемологічної концепції викладання фахових дисциплін для майбутнього вчителя мистецтва – вчителя нового, духовно-екологічного типу культури. Отже, **метою** даної статті постає розкриття змісту цієї концепції і технології її реалізації.

Досліджувана концепція спрямована на формування художньо-рефлексивної, ціннісно-смыслової і аналогічної компетентностей майбутнього фахівця, що уможливають його художнє розуміння предметної сутності.

Зміст першої передбачає освоєння:

- переосмисленої концептосфери галузевого понятійного апарату, зокрема: «*предметна сутність*» (як антиномічна єдність надсущого архетипу цієї предметності, його об'єктивного існування в її родових ознаках і смыслової (енергетичної) присутності цих ознак в художньому вираженні); «*художня форма*» (як процес виявлення присутності (самопізнання, -вчуття) предметної сутності); «*художній знак*» (як позначення присутності предметної сутності); «*художній смисл*» (як означення лику предметної сутності, явленого в безконечних змінах); «*художній текст*» (як мовна проекція художнього смислу предметної сутності), «*художній образ*» (як картина оформленої миті в розгортанні (вираженні) художнього смислу);
- умінь розпізнавати межі «тіла» художнього знаку (ікон, індексу, символу) з метою його смыслового означення;
- прийомів смыслового згортання і узагальнення в процесі зміни вектору споглядання; способів «допитуваності» художнього смислу

у різноманітних типах інтерпретації художнього тексту, тобто техніки логічної організації мислительного пошуку в ході відстеження (ретро-, про- і транспективної рефлексії) траєкторії появи і трансформації онтично-акустичних смислових комплексів;

- «абсолютного методу» трансцендентальної рефлексії як послідовного мисленнєвого сходження від вихідної до «максимальної» абстракції (і навпаки) під час поліфункціонального обґрунтування повноти і адекватності пропонованих художніх моделювань предметної сутності.

У кінцевому результаті означена компетентність передбачає сформованість у майбутніх фахівців таких професійних якостей, як мислекомунікативна поліфункціональність і гіпотетико-дедуктивна допитувальність.

Ціннісно-смислова компетентність майбутнього вчителя мистецтва включає осмислення:

- типології знаково-символічних структур художніх текстів (за їх образно-смисловою природою, тобто як схематичних, символічних, алегоричних; за ознаками комунікативного функціонування та способами смислової кодифікації, тобто як семантично-, стилістично-, іконічно-риторичних; за характером транстекстуальних взаємовідношень, тобто як структур інтер-, пара-, мета-, гіпер- і архітексту; за семіотичними принципами їх організації та критеріями ранжування рівнів цілісності оформлення сутнісного смислу);
- художніх практик вираження предметної сутності (образно-предметної, символічно-смислової, знаково-схематичної) та алгоритму їх верифікації;
- прийомів і психологічних механізмів метафоричного сприймання і міфологічного осмислення художніх текстів.

Оволодіння означеною компетенцією зумовлене такими психологічними особливостями творчої індивідуальності як імагінативність і креативність.

Зміст компетентності особистісного самовдосконалення майбутнього вчителя мистецтва включає дві системні характеристики: *інтуїцію совісті* як універсального спільного відання, визнання і приймання предметної сутності (за О. Ухтомським) та *здатність до калургічного співбуття* з її художнім вираженням. Чинниками оволодіння цією компетенцією

постають *совісна віра* (Феофан Затворник, І. Ільїн), *воля до сакрального* (М. Хренов) і *синестетичність* як системна властивість людського буття. Адже кінцеве осягнення і обґрунтування достовірності-недостовірності пропонованого у тексті варіанту художнього моделювання предметної сутності («її знаку») передбачає переорієнтацію творчої індивідуальності з віри у всесильність власного інтелекту на осмислення своєї немічності, віру в мудрість Вселенського Художника та надію (смирненне сподівання) на Його допомогу у справі осягнення Істини. Така переорієнтація активізує волю до сакрального, механізмом якої постає афективно-інтелектуальне *подивування* величі Божого Творіння. Душевний *енстаз*, смиряючи «фаустівський дух», триває коротку мить. Утім, таке миттєве енергетичне «возз'єднання» з Істиною, як зауважив І. Ільїн, постає для особи тим «давно забутим повітрям, крізь яке предметність суцього прозрівається зовсім по-іншому» [2, с. 89]. Це зумовлює «впевненість у невидимому і здійсненні очікуваного» [Євр., 11:1], зокрема самозосередженість особи у передчуваючому очікуванні духоносного, життєдайного впливу Світла Божої Благодаті і, в кінцевому результаті, цілковиту асиміляцію у всепоглинаючій любові.

Реалізацію змісту пропонованої концепції викладання мистецтва для майбутніх фахівців забезпечує технологія епістемологічної самокорекції творчої індивідуальності. Цьому сприяє ряд факторів. Серед *об'єктивних* виокремимо:

- філогенетичну зумовленість релігійної функції мистецтва та надситуативної активності митця і реципієнта;
- посилення тенденції до глобальної реконструкції посткультурної художньо-естетичної свідомості і креативної практики у зв'язку з впровадженням положень енвайронментальної естетики;
- пошуки нової методології художнього пізнання та способів сутнісного розширення змісту існуючих парадигм педагогіки мистецтва в умовах посткультурного повернення до міфу і архетипу (з врахуванням здатності кожного об'єкта робити самого себе пізнаним);
- зростання значимості так званої компетентності у зміні компетенцій для світового освітнього простору.

Означеними об'єктивними факторами зумовлена низка *суб'єктивних*, що стосуються майбутнього вчителя мистецтва як суб'єкта педагогічної взаємодії. Йдеться про:

- об'єктивний характер його прагнення до пошуковості;
- здатність до соборної співтворчості;
- інтонаційну природу його свідомості.

Метою означеної технології постає мобілізація душевних і духовних сил майбутнього вчителя мистецтва для досягнення найвищої форми знання – сутнісного єднання з художньо вираженою смисловою предметністю (в любові). Тому вона ґрунтується на ідеях синергетичного, культурологічного, компетентнісного, аксіологічного і технологічного підходів, екзистенціально-гуманістичної парадигми розвитку (Г. Завершинський, К. Левін, Ж. Піаже) і закономірної взаємозалежності:

- розвитку вродженої пізнавальної активності суб'єкта і ефективності його залучення у процес допитуваності істини;
- осмисленості суб'єктом свого духовного стану і розвитку його здатності до реалізації релігаційної функції мистецтва;
- набутого суб'єктом досвіду відповідального вибору і характеру педагогічного супроводу його освітньої діяльності як духовного становлення.

Дія цих закономірностей визначається не лише загальнодидактичними, а й специфічними *принципами*, а саме: одухотвореності художньо-освітнього простору; соборності та ієрархічності освітнього процесу; реалізації свободи вибору майбутнім вчителем мистецтва індивідуальної освітньої траєкторії; особистісної відповідальності і освітньої рефлексії; спірально-концентричного пошуку художньо-епістемологічних орієнтирів; творчо-діалогової взаємодії; споглядання як духовного удосконалення.

Принцип одухотвореності художньо-освітнього простору означає вимогу створення альтернативного художньо-інтелектуального середовища реалізації релігаційної функції художнього пізнання, здатного запалити очищувальний вогонь істини в душі суб'єкта педагогічної взаємодії і підготувати його до смислового декодування пропонованої культурно-комунікативної символіки. Актуальність цієї вимоги зростає в умовах сучасної

соціокультурної ситуації побудови «інформаційної вавилонської вежі» як потужного чинника коригування сфери »Я» і перетворення людського життя на ретельно зрежисурований перформанс.

Принцип соборності художньо-освітнього середовища означає вимогу добровільного єднання усіх його суб'єктів у художньо-епістемологічному розумінні вищих духовних цінностей. Саме у соборності осягається істина і утверджується зв'язок поколінь, що в умовах визначального впливу енвайронментально зорієнтованого, посткультурного медіапростору допомагає «згадати» архетипи культурних знаків і символів.

Принцип ієрархічності в організації професійного спілкування передбачає визнання і вшанування інших суб'єктів художньої комунікації і педагогічної взаємодії як духовних авторитетів, тобто за критеріями благочестя. На прикладі спілкування з духовним авторитетом (потенційно — особою педагога, наставника, митця, батьків тощо) студент вчиться визначати горизонти свого особистісного становлення.

Принцип реалізації свободи вибору індивідуальної освітньої траєкторії передбачає самостійний вибір суб'єктом педагогічної взаємодії шляху дослідження художнього тексту, засобів для досягнення мети, темпу і способів учіння, його здатність мислити розкуто і самостійно, епістемічно виструктуровувати художнє знання.

Принцип творчо-діалогової взаємодії передбачає спрямованість суб'єктів художньо-педагогічного процесу до діалогу як способу осягнення сутнісного смислу художнього тексту, завдяки реалізації синестезійного співбуття з енергетичним (акустично-оптичним) полем його «двоголосого слова» (М. Бахтін).

Принцип спірально-концентричного пошуку пізнавальних орієнтирів особи полягає в тому, що метою мистецької професійної освіти стає не стільки формування нових знань і умінь, скільки перебудова наявних. Завданням майбутнього фахівця є не стільки створення знання, скільки перетворення його у спосіб цілісного бачення і освоєння світу. Таким чином, розвиток пізнавальних орієнтирів по спіралі передбачає розширення і поглиблення текстологічних знань, спочатку на основі визначення їх системоутворювальних чинників і структурних зв'язків, а згодом за рахунок процесів самоорганізації духовно-інтелектуальної сфери майбутнього митця-педагога.

Реалізація методологічних підходів, закономірностей і принципів технології епістемологічної самокорекції майбутнього вчителя мистецтва здійснюється в контексті індивідуального, групового, і колективного засвоєння ним фахових дисциплін, зокрема теорії змісту музичного тексту, історії музики, методики викладання художньої культури, а також інтегрованих курсів «Художня епістемологія» і «Мистецька антропологія», розроблених автором на кафедрі музикознавства, методики музичного виховання та вокально-хорових дисциплін Інституту мистецтв Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.

На першому, *мотиваційно-цільовому етапі* впровадження технології епістемологічної самокорекції ставляться завдання сформулювати намір студента розпізнати і осмислити художньо виявлену предметну сутність. З метою розвитку фрустраційної толерантності студента у ситуаціях «знання про незнання» (і балансування «на межі хаосу») використовуються когнітивні стратегії рефлексивного аналізу труднощів, зокрема методика організації рефлексивної дії за допомогою тьюторських програм.

Другий, *навчально-проектувальний етап* впровадження технології передбачає освоєння студентами художньо-рефлексивної і ціннісно-сміслової компетенції. З цією метою під час реалізації епістемологічної концепції викладання фахових дисциплін використовуються освітні стратегії епістемічно-діалогової взаємодії та інцептивного учіння (зокрема, методика художньо-інтелектуальної гри, методи «синхронного читання» та психолінгвістики із застосуванням необхідних дидактичних матеріалів у аудіо- і відеопрезентації, мультимедійних комплексів (квестів).

Впродовж третього, *праксеологічного, етапу* впровадження технології епістемологічної самокорекції вирішуються завдання активізації «живого руху» душі студента у новій фрустраційній ситуації — ситуації «жалю від зустрічі, що не відбулася» (діагностика відповідної толерантності проводиться за допомогою методик «найвищих смислів» (Д. Леонт'єв) та «малювання казки» (Т. Буякас).

Спонування майбутнього вчителя мистецтва до самостійного проходження «подвійного заперечення в одиниці розвитку» (Д. Леонт'єв), тобто коригування його світоглядної апперцепції —

з метою переорієнтації мислення на відання, де істина приймається в любові (соборно і чистим серцем) — здійснюється за допомогою методів евристики (сутнісної допитуваності, зміни вектору змістового аналізу, смислової реконструкції) в умовах спеціально створеного інтелектуально-благочестивого середовища. Цьому сприяють освітні стратегії «педагогічної майстерні» і «очікуваного подивування» (зокрема, методів «активного мовчання», «сердечного сприймання», «синестетичних аналогій», «художніх довершень» і «духовних рецепцій» у формах дискурсивної бесіди, семінару-«філософського роздуму», духовно-мистецької програми, телекомунікаційної екскурсії). Свою ефективність у виявленні здатності майбутнього вчителя мистецтва до верифікації достовірності визначення сутнісного смислу художньо вираженої предметності забезпечує освітня стратегія «художньої ради». Вона передбачає залучення студентів до участі у фахових конкурсах, творчих олімпіадах не лише в якості кваліфікованого критика, а й як незаангажованого арбітра і конструктивного консультанта (в атмосфері благочестивої соборності).

Отже, успіх в реалізації епістемологічної концепції навчання і виховання майбутніх вчителів мистецтва, як показує багаторічний досвід, залежить від таких педагогічних умов:

- створення благочестиво-інтелектуального освітнього середовища допитуваності істини;
- мотивації епістемологічної самокорекції суб'єктів мистецько-педагогічної взаємодії;
- забезпечення вільного самовизначення студента як творчої індивідуальності та активізації його особистісних ресурсів.

Підсумовуючи сказане, зауважимо, що запропонована концепція не претендує на монополію у вирішенні проблеми співвідношення раціонального і духовного в мистецькій педагогіці. Вона постає всього лиш черговою актуалізацією освітньої методології художнього розуміння, де інтелект працює разом з душею і серцем. Адже, як стверджує давня східна мудрість, «знання починається тоді, коли впізнають непізнане, забувши себе» [4, с. 28]. Вибір такого вектору зумовлений лише одним: втамувати багатовікову спрагу шукати досвіду не плодоносного, а світлоносного.

Література:

1. *Біблія* або Книги святого письма Старого й Нового заповіту. – Українське біблійне товариство, 2002. – 1159 с.
2. *Ильин И.А.* О сопротивлении злу силой / И.А. Ильин. – М.: Даръ, 2005. – 464 с.
3. *Лосев А.Ф.* Форма – Стиль – Выражение / Сост. А.А. Тахо-Годи; общ. ред. А.А. Тахо-Годи и И.И. Маханькова / А.Ф. Лосев. – М.: Мысль, 1995. – 944 с.
4. *Лосский Н.О.* Бог и мировое зло / Н.О. Лосский. – М.: Мысль, 1994. – 188 с.
5. *Мартынов В.И.* Зона Opus Posth, или Рождение новой реальности / В.И. Мартынов. – М.: «Классика-XXI», 2005. – 246 с.
6. *Медушевский В.В.* Интонационная форма музыки. Исследование / В. В. Медушевский. – М.: Композитор, 1993. – 192 с.
7. *Ухтомский А.А.* Заслуженный собеседник / А.А. Ухтомский. – Рыбинск: Рыбинское подворье, 1997. – 569 с.
8. *Ухтомский А.А.* Интуиция совести / А.А. Ухтомский. – СПб.: Петербургский писатель, 1996. – 502 с.
9. *Флоренский П.А.* Иконостас: избранные труды по искусству / П. А. Флоренский. – СПб.: Мифрил – Русская книга, 1993. – 373 с.
10. *Хренов Н.А.* Воля к сакральному / Н.А. Хренов. – СПб.: Алетейя, 2006. – 571 с.

Людмила Кондрацкая

ЭПИСТЕМОЛОГИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ДИСЦИПЛИН: ТЕХНОЛОГИЯ РЕАЛИЗАЦИИ

В статье обусловлена актуальность и обосновано содержание основных положений эпистемологической концепции преподавания искусствоведческих дисциплин и когнитивно-коррекционной технологии формирования художественно-рефлексивной, ценностно-смысловой и акмеологической компетенции будущего учителя искусства.

Ключевые слова: эпистемологическая концепция, когнитивно-коррекционная технология, художественно-рефлексивная, ценностно-смысловая и акмеологическая компетенции.

Ludmila Kondracka

EPISTEMIOLOGICAL CONCEPTION OF THE ARTISTIC DISCIPLINES' TEACHING: TECHNOLOGY OF REALIZATION

The topicality and content of the epistemological conception of teaching of art and cognitive and corrective technology of formation the artistik and reflective, value and sensitive, akhmeological competences has been oriented and analized in this article.

Key words: epistemological conception, cognitive and corrective technology, artistik and reflective, value and sensitive, akhmeological competences.